

La formación del profesorado: de las competencias y los resultados de aprendizaje a las estrategias de evaluación en el practicum: análisis comparativo de cuatro universidades españolas

Ramírez, Núria Lorenzo; Segura, Benet Castillejos

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Ramírez, N. L., & Segura, B. C. (2015). La formación del profesorado: de las competencias y los resultados de aprendizaje a las estrategias de evaluación en el practicum: análisis comparativo de cuatro universidades españolas. *Revista Desafíos*, 1(2), 5-28. <https://doi.org/10.20873/ufv.2359-3652.2015v1n2p05>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC Licence (Attribution-NonCommercial). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

I – Ciências Humanas e Contemporaneidade

LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO: DE LAS COMPETENCIAS Y LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE A LAS ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN EN EL PRACTICUM: ANÁLISIS COMPARATIVO DE CUATRO UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS

TEACHER TRAINING: THE SKILLS AND RESULTS OF LEARNING ASSESSMENT STRATEGIES IN THE PRACTICUM: COMPARATIVE ANALYSIS OF FOUR SPANISH UNIVERSITIES

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: AS COMPETÊNCIAS E OS RESULTADOS DE APRENDIZAGEM ESTRATÉGICA DA AVALIAÇÃO NO ESTÁGIO: ANÁLISE COMPARATIVA DE QUATRO UNIVERSIDADES ESPANHOLAS

Núria Lorenzo Ramírez
Universidad de Barcelona

Benet Castillejos Segura
Universidad de Barcelona

RESUMEN

El objetivo de esta investigación es analizar y comparar las estrategias de evaluación que utilizan cuatro universidades españolas en la asignatura de Prácticas Externas, con el objetivo de ver si se corresponden con los resultados de aprendizajes y las competencias del Grado de Educación Infantil y el Grado de Educación Primaria. El marco teórico y conceptual está marcado por las políticas docentes y laborales en las que crear un Espacio Europeo de Educación Superior a nivel universitario y un Marco Europeo de Cualificaciones Profesionales (EQF). A nivel laboral obliga a las universidades a abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje de forma diferente. En este sentido se aborda en primer término el tema de la planificación docente y cómo pasar de las competencias a los resultados de aprendizaje en la educación superior. El término de resultados de aprendizaje nos lleva a pensar las actividades y la evaluación de forma diferente. Es en este sentido que en la investigación que se presenta se analizan los planes de estudios de la asignatura de Prácticas Externas de dos grados (el Grado de Educación Infantil y el Grado de Educación Primaria) de cuatro universidades españolas (Universidad de Oviedo, Universidad de León, Universidad de Valencia y Universidad de Barcelona). El objetivo de análisis es comparar las estrategias de evaluación y ver su relación con los resultados de aprendizajes de las asignaturas de prácticas. Finalmente se ofrecen los resultados del análisis, así como propuestas para mejorar la docencia y la calidad de los aprendizajes de los futuros maestros de educación infantil y primaria. Es necesario que desde la universidad hagamos un esfuerzo por hacer visibles cuáles son los resultados de aprendizaje de los estudiantes, cómo en la asignatura de prácticas se integran los aprendizajes adquiridos en el aula universitaria y cómo nos ayudan en esa construcción del conocimiento los centros de prácticas.

Palabras clave: estrategias de evaluación, resultados de aprendizaje, competencias, Espacio Europeo de Educación Superior (EES), Marco Europeo de Cualificaciones Profesionales (EQF)

ABSTRACT

The objective of this research is to analyse and compare the evaluation strategies used by four Spanish universities on the course named External Traineeship in order to observe if they correspond to the learning outcomes and competences of the Early Childhood Education Degree and the Primary Education Degree. The theoretical and conceptual framework is marked by educational and labour policies in which a European Higher Education Area at the university level and a European Vocational Qualifications Framework at work level are created, which forces universities to address the processes of learning and teaching differently. In this manner the issue of educational planning is firstly addressed, as well as the strategy to move from competence to learning outcomes in higher education. The concept “learning outcomes” leads us to conceive the activities and the assessment differently. It is in this sense that the research hereby presented analyses the syllabus of the course External Traineeship of two degrees (Degree in Early Childhood Education and Primary Education Degree) given by four Spanish universities (University of Oviedo, University of Leon, University of Valencia and University of Barcelona). The purpose of the analysis is to compare the evaluation strategies and observe their relationship with the learning outcomes of the practical courses. Finally the results of the analysis are presented, as well as proposals to improve the teaching and learning quality of future teachers of kindergarten and primary education. It is necessary that an effort is made from the university to make the learning outcomes of the students visible, how in the traineeship the knowledge acquired in the university classroom is integrated and how the training centres help in the build-up of that knowledge.

Keywords: evaluation of learning strategies, learning outcomes, competences, European Higher Education Area (EHEA/EEES), European Vocational Qualifications Framework (EQF), curricula, teaching planning.

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é analisar e comparar estratégias de avaliação que usam quatro universidades espanholas a respeito de práticas externas, a fim de ver se eles correspondem aos resultados de aprendizagem e competências de Grau Educação Infantil e Licenciatura Educação Primária. O referencial teórico e conceptual é marcado por políticas educacionais e trabalhistas que criam um ensino superior europeu a nível universitário e um Profissional Europeu de Qualificações (QEQ) com forças universidades de nível de trabalho para abordar o ensino e aprendizagem diferente. Neste sentido principalmente ele abordou a questão do planejamento educacional e como passar de competência para os resultados da aprendizagem no ensino superior. Os resultados de aprendizagem prazo leva-nos a pensar e actividades de avaliação de forma diferente. É neste sentido que a pesquisa apresentada no currículo do Placement objecto de dois graus (Licenciatura em Educação Infantil e Ensino Fundamental Grau) quatro universidades espanholas (Universidade de Oviedo, Universidade analisados Leon, Universidade de Valência e da Universidade de Barcelona). O objetivo da análise é comparar as estratégias de avaliação e ver a sua relação com os resultados de aprendizagem dos sujeitos da prática. Finalmente, os resultados da análise são oferecidos, bem como propostas para melhorar o ensino ea aprendizagem de qualidade dos futuros professores de jardim de infância e educação primária. É necessário que a universidade faça um esforço para tornar visível o que os resultados de aprendizagem dos alunos, como no curso de aprendizagem prática adquirida na sala de aula da universidade estão integradas e como eles nos ajudam na construção de centros de conhecimento práticas são .

Palavras-chave: avaliação de estratégias de aprendizagem, resultados da aprendizagem, competências, o Espaço Europeu do Ensino Superior (EEES), Profissional de Qualificações

Recebido em 15/06/2015. Aceito em 23/06/2015. Publicado em 03/07/2015.

1. PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Las preguntas que guían esta investigación son tres: ¿Cómo formar a los maestros y maestras? ¿Cómo que al finalizar sus estudios tengan las competencias referidas al ser, al saber hacer y al saber estar y ser en las condiciones actuales de la universidad? ¿Cuáles son las reflexiones o los cambios que debemos hacer los profesores universitarios?

La universidad como institución de formación tiene su propia dinámica y está relacionada con el entorno socio-laboral. Las universidades han sufrido los mismos problemas que otras empresas: el profesorado externo y a tiempo parcial ha aumentado y es superior al profesorado estable lo que dificulta el trabajo de los equipos docentes, la carrera docente es más exigente, competitiva y el proceso de estabilización del profesorado es más largo y se prioriza la investigación sobre la docencia. Aún así, es necesario que el profesorado universitario responsable de la formación de maestros y maestras de educación infantil investigue sobre su propia práctica y sobre la calidad de la educación que se ofrece. Así mismo es necesario centrarse en aquellas estrategias y propuestas de cambio que nos permiten avanzar, mejorar la docencia y obtener resultados satisfactorios para nuestros estudiantes y para la escuela infantil y primaria.

Esta investigación se enmarca en una investigación mayor que realizamos con el profesorado de las cuatro universidades, haciendo red interuniversitaria. En el Proyecto de Investigación XINTERCOMP (Nº Proyecto 14-1274) participan las universidades de: León (UNILEON), Oviedo (UNIOVI), Valencia (UV) y Barcelona (UB).

En relación al objeto de nuestra investigación y análisis nos hemos centrado en primer lugar en la asignatura de Practicas Externas. Cuando hacemos referencia a la educación en general decimos que lo más importante sobre nuestro ser, saber y saber hacer lo aprendimos entre los 0 y los 8 años. Nuestros estudiantes, en general, comentan que lo más importante sobre su futura profesión lo aprendieron en la asignatura y en los espacios de de practicum, es decir, en las estancias que hicieron en los centros con los equipos docentes y educativos y con los niños y niñas. Es por esta razón que en esta investigación nos hemos centrado en el practicum.

En segundo lugar nos hemos centrado en las estrategias de evaluación de las practicas externas. Desde nuestro punto de vista y el de otros académicos uno de los factores de cambio en educación está en la evaluación de los aprendizajes. Los pequeños cambios son poderosos, cuando cambiamos recursos, materiales de aprendizaje, espacios, o la evaluación cambiamos también los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es por esta razón que nos hemos centrado en las estrategias de evaluación y los resultados de aprendizaje que se pretenden conseguir en el Practicum.

Así pues en este artículo presentamos el análisis de **las estrategias de evaluación de los resultados de aprendizaje aplicados al Prácticum de Formación del Profesorado de Infantil y Primaria de las cuatro universidades españolas analizando los planes docentes.**

Las aportaciones de esta investigación hacen referencia por un lado al análisis teórico. En este análisis nuestra pregunta eje es ¿cómo conectar los resultados de aprendizaje a las estrategias

y actividades de evaluación en un espacio de educación superior? El establecimiento del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y del Marco Europeo de Cualificaciones Profesionales (EQF) buscan optimizar el proceso de aprendizaje y la calidad de la Educación Superior, pero este proceso extiende diferentes tensiones, la primera entre el ámbito académico y el ámbito profesional, la segunda entre lo local y lo internacional. En la parte metodológica en la que hacemos el análisis comparativo de los planes docentes de cuatro universidades los planos de tensión se complican pues se contrasta teorías y prácticas en el proceso de análisis de los planes docentes. Se han generado instrumentos, indicadores y criterios de análisis que esperamos que susciten debate y pautas para la reflexión, la innovación y la mejora docente.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: DE LAS COMPETENCIAS Y LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE A LAS ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN

Presentamos la fundamentación teórica de nuestro trabajo relatando cómo hemos ido tomando decisiones y entendiendo cómo se define el marco de elaboración de los planes de estudios y cómo podemos mejorarlos con la investigación sobre la docencia. Presentamos los epígrafes que guían esta presentación y las preguntas que hemos intentado abordar en cada uno de los apartados que vamos a desarrollar en este marco teórico.

- **La educación universitaria entre cuatro encrucijadas.** Nos planteamos cuál es la educación universitaria que necesitamos para el siglo XXI, pero también cuáles son las paradojas y las encrucijadas en las que nos encontramos cada día en las aulas, en los centros de prácticas y en los equipos docentes.
- **Las competencias y los resultados de aprendizaje en la planificación y el trabajo de los equipos docentes.** En este apartado nos planteamos cómo articular la autonomía universitaria al mismo tiempo que se crea un espacio europeo del conocimiento (EEES) y de las profesiones (EQF). Mostrando cuál es la relación entre competencias, resultados de aprendizajes y la taxonomía de objetivos de Bloom.
- **El desarrollo profesional del docente y del currículum en la formación del profesorado.** Tal vez la formación universitaria debería plantearse en unos términos cuando las carreras son muy técnicas, pero cuando las enseñanzas hacen referencia al desarrollo educativo y social, al cuidado de las personas o a la creatividad, no deberíamos hacer planteamientos más emancipadores, críticos tanto en la formación como en el desarrollo del currículum. En este sentido planteamos algunas de las dudas, contradicciones entre teorías y prácticas.

2.1. LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA EN CUATRO ENCRUCIJADAS

Es necesario que la educación universitaria sea funcional y se centre en el estudiante y su aprendizaje. Las universidades europeas se encuentran en una encrucijada y entre múltiples paradojas. Si bien es cierto que la universidad tiene unas metas definidas para el siglo XXI, que se está trabajando para crear el espacio europeo del conocimiento y del trabajo. También es cierto que las universidades no son ajenas a la fragmentación y los procesos liberales que afectan al mundo socio-laboral y a las empresas.

La educación universitaria, nuestro trabajo docente y todo lo que afecta a la universidad, se encuentra entre paradojas y encrucijadas. En el último Seminario Internacional “The four

dimensions of Learning Outcomes” celebrado en la ANECA en abril de 2015 se aborda desde la experiencia y la reflexión conjunta sobre los desafíos y la buenas prácticas. La estructura del seminario correspondía a esas encrucijadas o dimensiones en las que nos situamos: (1) entre la teoría y la práctica (cómo hacer ese difícil paso de la teoría a la práctica), (2) entre lo académico y lo profesional (cómo enlazar los dos ámbitos desde la universidad y cómo hacer que entre los dos ámbitos hayan sinergias positivas), (3) entre la perspectiva local y la perspectiva internacional (cómo conectar nuestras prácticas externas con el ámbito más local y cómo al mismo tiempo facilitar la internacionalización), (4) y cómo hacer todo esto en el tiempo, en los términos y calendarios de prioridades reales con los que trabajamos.

Somos conscientes de que el diseño curricular de los grados y de los másters se articula en torno a competencias profesionales y para garantizar el desarrollo de estas competencias en los estudiantes es necesario trabajar con un plan de estudios estructurado y coherente durante 4 años (en algunos países 3 años). No obstante, la estructura universitaria y los equipos docentes no cuentan con la estabilidad necesaria para hacer un trabajo de equipo de 4 años, el profesorado es evaluado por las agencias de acreditación al margen de la docencia y se prioriza la investigación, no se ha hecho un relevo generacional adecuado y el profesorado que se ha incorporado trabaja sólo parcialmente en la universidad.

Es imprescindible trabajar en equipo y combinar docencia e investigación, es imprescindible hacer el recorrido de lo local a lo internacional, conectar academia y mundo laboral, es imprescindible que los planteamientos curriculares sean evaluados en la práctica y que sean coherentes. No obstante, también es cierto que la universidad no es ajena al entorno de crisis económica y desencanto socio-económico y las condiciones laborales y profesionales para cumplir con estos retos no son los más adecuados ni idóneos y hemos de ser conscientes de que este es el punto de partida.

2.2. LAS COMPETENCIAS Y LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE EN LA PLANIFICACIÓN Y EL TRABAJO DE LOS EQUIPOS DOCENTES

La creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), por un lado, y del Marco Europeo de Cualificaciones para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida (EQF), por otro lado, nos lleva a plantearnos las titulaciones universitarias y las asignaturas en términos de competencias y resultados de aprendizajes que respondan a ese marco de cualificaciones profesionales.

En los planes de estudios de las universidades hemos ido haciendo un cambio de filosofía y de metodología en el momento de abordar la elaboración de los planes de estudios. Del diseño y la propuesta de asignaturas se ha ido al análisis del plan formativo completo y se ha contrastado la propuesta con el ámbito profesional para su validación.

Es una exigencia de la universidad que se planifique atendiendo a la funcionalidad de los aprendizajes y pensando en cuáles han de ser los resultados de aprendizaje de los estudiantes. La comisión europea en su documento Using Learning Outcomes, señala que su uso tiene un impacto en la educación, las prácticas formativas y las políticas, acentuando el aprendizaje del estudiante al hacerlo explícito.

Concretar los resultados de aprendizaje hace que la planificación docente y el aprendizaje de los estudiantes cambie de perspectivas puesto que se pone el énfasis en el producto final, se hace un esfuerzo por distinguir lo esencial y lo relevante, se determina lo que se ha de enseñar y evaluar.

Una **competencia** es el constructo de orden superior fruto de la adquisición de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para llevar a cabo una función en un contexto determinado.

Cuando planificamos, pensamos en una competencia y esta competencia tiene diferentes resultados de aprendizaje que describimos con acciones (conocer, hacer, razonar, etc.). Por tanto una competencia se concreta en diferentes resultados de aprendizaje.

Los **resultados de aprendizaje** son declaraciones de lo que se espera que un estudiante conozca, comprenda y/o sea capaz de hacer al final de un periodo de aprendizaje.

Competencia	Resultados de aprendizaje
1. Domina la teoría y metodología curricular para orientar acciones educativas (diseño, ejecución y evaluación).	1.1. Conoce y comprende las características del entorno social y educativo del centro escolar. 1.2. Conoce las singularidades e historia académica de los alumnos que hay en el aula. 1.3. Diseña actividades de aprendizaje y evaluación para el aula. 1.4. Domina las técnicas y estrategias propias de la función docente. 1.5. Controla y hace el seguimiento de la práctica y la gestión educativa y, en particular del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 1. Relación entre competencia y resultados de aprendizaje

Así pues, a fin de hacer más funcional el aprendizaje y las titulaciones universitarias, a fin de enmarcar el proceso de formación con el de cualificaciones profesionales, la propuesta es centrarse en lo que el profesional debe saber hacer. Pensar en las competencias y en cómo esas competencias se concretan en resultados de aprendizaje que debe adquirir para su cualificación profesional.

Cuando concretamos resultados de aprendizaje acudimos a la tradicional **taxonomía de Bloom** en sus revisiones y adaptaciones posteriores, porque estamos pensando en acciones.

	Recordar	Comprender	Aplicar	Analizar	Evaluar	Crear
Descripción	Reconocer y traer a la memoria información relevante de la memoria a largo plazo.	Habilidad de construir significado a partir de material educativo, como la lectura o las explicaciones del docente.	Aplicación de un proceso aprendido, ya sea en una situación conocida o en una nueva.	Descomponer el conocimiento en sus partes y pensar en cómo éstas se relacionan con su estructura global.	Consta de comprobación y crítica	Involucra reunir cosas y hacer algo nuevo. Para llevar a cabo tareas, creadoras, los aprendices generan, planifican, producen
Verbos indicadores de procesos cognitivos	Reconocer Recordar Listar Describir Recuperar Denominar Localizar	Interpretar Ejemplificar Clasificar Resumir Inferir	Ejecutar Implementar Desempeñar Usar	Diferenciar Organizar Atribuir	Comprobar Criticar Revisar Formular hipótesis Experimentar Juzgar Probar	Planear Generar

Tabla 2. Revisión de la taxonomía de Bloom(modificado de Anderson y Krathwol, 2000 y citado en Gual, 2010)

En este proceso del discurso se supone que en la planificación docente se va a utilizar una metodología y una evaluación concreta para cada resultado de aprendizaje. Y de ahí deriva nuestra pregunta de investigación o la relación que queremos encontrar al analizar los planes docentes de cuatro universidades diferentes. **¿Cuáles son las estrategias de evaluación que utilizamos para evaluar los resultados de aprendizaje de las prácticas externas en formación del profesorado de infantil y primaria?** Antes de analizar las estrategias de evaluación para cada uno de los resultados de aprendizaje, hemos analizado de los planes docentes: las competencias, los resultados de aprendizaje que en ellos se explicitan, así como la metodología y la evaluación y los resultados de aprendizaje.

Competencia	Resultados de aprendizaje	Metodología para cada RA	Evaluación para cada RA
1. Domina la teoría y metodología curricular para orientar acciones educativas (diseño, ejecución y evaluación).	1.1. Conoce y comprende las características del entorno social y educativo del centro escolar. 1.2. Conoce las singularidades e historia académica de los alumnos que hay en el aula. 1.3. Diseña actividades de aprendizaje y evaluación para el aula. 1.4. Domina las técnicas y estrategias propias de la función docente. 1.5. Controla y hace el seguimiento de la práctica y la gestión educativa y, en particular del proceso de enseñanza-aprendizaje.	1.1. Clases 1.2. Investigaciones, recogida de datos y observaciones de aula 1.3. Prácticas en el centro 1.4. Prácticas en el centro. 1.5. Prácticas en el centro	1.1. Presentaciones orales 1.2. Portafolios 1.3.; 1.4. y 1.5. Evaluación por parte del tutor del centro y del profesorado de universidad a partir de las evidencias de la memoria y la intervención en el aula y en el centro

Tabla 3. Relación entre competencia, Resultado de Aprendizaje (RA) y su alineamiento con las metodologías y la evaluación de los RA

El objetivo de este análisis es poner sobre la mesa el grado de coherencia y claridad de los planes docentes y dar respuesta a las siguientes preguntas y otras similares: ¿se entienden con claridad los resultados de aprendizaje incluidos en el plan docente? ¿los resultados de aprendizaje son significativos para la profesión docente? ¿con qué estrategias de enseñanza y aprendizaje se relacionan? ¿la evaluación que se propone para los resultados de aprendizaje es coherente con el resultado que se pretende y la metodología propuesta? ¿están los resultados de aprendizaje alineados con el Marco Español de Cualificaciones?

Más allá del plan docente de las asignaturas de Prácticas Externas este mismo estudio evaluativo podría hacerse de toda la titulación o de la información que una determinada universidad facilita a sus estudiantes o en su propia página web.

2.3. EL DESARROLLO PROFESIONAL DEL DOCENTE Y DEL CURRÍCULUM EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Queremos dejar constancia que en este punto entramos en un dilema con nosotros mismos. Desde nuestro punto de vista, en este momento de la planificación, se hace necesario pensar también en actitudes, valores y normas, en cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje, en

los objetivos procesuales de John Elliot y Lawrence Sthenhouse. En nuestro caso estamos intentando formar maestros críticos, creativos, reflexivos, capaces de afrontar cambios y hacer nuevas propuestas educativas en base a los cambios sociales o las necesidades de sus estudiantes y sus contextos laborales. Entendemos que no es posible el desarrollo de un buen currículum sin el desarrollo del profesor, así mismo el desarrollo del profesor tampoco es posible sin el buen hacer de un equipo docente, sin la estabilidad del profesorado, sin el desarrollo y el aprendizaje institucional. Eso implica que desde las Facultades de Educación y de Formación del Profesorado tenemos que ser un ejemplo de profesores investigadores, de trabajo en equipo, de atención individualizada, de organización que aprende de sí misma y que hace aportaciones sociales a los departamentos de educación y enseñanza, a los centros de prácticas con los que colabora o en los que se atiende a nuestros estudiantes. No hay cambios didácticos si no hay cambios organizativos que afecten a tiempos, espacios, maneras de hacer y equipos docentes. Por otra parte las reglas de juego parece que no las decidimos nosotros, sino que vienen más impuestas que propuestas y en esas imposiciones o reglas tenemos un margen de acción y decisión muy limitado. Así pues la universidad también tiene que plantearse cómo recuperar, mantener la autonomía universitaria en el contexto actual, cómo generar entornos de investigación-acción para asegurar una buena formación de sus egresados.

El contexto actual de creación de un espacio europeo del conocimiento y de las profesiones nos condujo al Proyecto Tuning. El objetivo del Proyecto Tuning era determinar puntos de referencia de las competencias genéricas y específicas de cada disciplina. Las competencias describen, como hemos mencionado anteriormente, los resultados de aprendizaje: lo que un estudiante sabe o puede demostrar una vez completado el proceso de aprendizaje. Las competencias se definieron como puntos de referencia para la elaboración y evaluación de los planes de estudios, introduciendo un lenguaje común, sin pretender crear un molde rígido. En relación al metaperfil de educación éstas son las competencias genéricas y específicas.

Competencias Genéricas (CG)	Competencias Específicas (CE) Educación
<ol style="list-style-type: none"> 1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis. 2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica. 3. Capacidad para organizar y planificar el tiempo. 4. Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión. 5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano. 6. Capacidad de comunicación oral y escrita. 7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma. 8. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación. 9. Capacidad de investigación. 10. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente. 11. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas. 12. Capacidad crítica y autocrítica. 13. Capacidad para actuar en nuevas situaciones. 14. Capacidad creativa. 15. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas. 16. Capacidad para tomar decisiones. 17. Capacidad de trabajo en equipo. 18. Habilidades interpersonales. 19. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes. 20. Compromiso con la preservación del medio ambiente. 21. Compromiso con su medio sociocultural. 22. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad. 23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales. 24. Habilidad para trabajar en forma autónoma. 25. Capacidad para formular y gestionar proyectos. 26. Compromiso ético. 27. Compromiso con la calidad. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Domina la teoría y metodología curricular para orientar acciones educativas (diseño, ejecución y evaluación). 2. Domina los saberes de las disciplinas del área de conocimiento de su especialidad. 3. Diseña y operacionaliza estrategias de enseñanza y aprendizaje según contextos. 4. Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter interdisciplinario. 5. Conoce y aplica en el accionar educativo las teorías que fundamentan la didáctica general y las didácticas específicas. 6. Identifica y gestiona apoyos para atender necesidades educativas específicas en diferentes contextos. 7. Diseña e implementa diversas estrategias y procesos de evaluación de aprendizajes con base a criterios de- terminados. 8. Diseña, gestiona, implementa y evalúa programas y proyectos educativos. 9. Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes al contexto. 10. Crea y evalúa ambientes favorables y desafiantes para el aprendizaje. 11. Desarrolla el pensamiento lógico, crítico y creativo de los educadores. 12. Logra resultados de aprendizaje en diferentes saberes y niveles. 13. Diseña e implementa acciones educativas que integran a personas con necesidades especiales. 14. Selecciona, utiliza y evalúa las tecnologías de la comunicación e información como recurso de enseñanza y aprendizaje. 15. Educa en valores, formación ciudadana y democracia. 16. Investiga en educación y aplica los resultados en la transformación sistemática de las prácticas educativas. 17. Genera innovaciones en distintos ámbitos del sistema educativo. 18. Conoce la teoría educativa y hace uso crítico de ella en diferentes contextos. 19. Reflexiona sobre su práctica para mejorar su quehacer educativo. 20. Orienta y facilita con acciones educativas los procesos de cambio en la comunidad. 21. Analiza críticamente las políticas educativas. 22. Genera e implementa estrategias educativas que respondan a la diversidad sociocultural. 23. Asume y gestiona con responsabilidad su desarrollo personal y profesional en forma permanente. 24. Conoce los procesos históricos de la educación de su país y Latinoamérica. 25. Conoce y utiliza las diferentes teorías de otras ciencias que fundamentan la educación: lingüística, filosofía, sociología, psicología, antropología, política e historia. 26. Interactúa social y educativamente con diferentes actores de la comunidad para favorecer los procesos de desarrollo. 27. Produce materiales educativos, acordes con diferentes contextos para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Tabla 4. Estas son las competencias genéricas y específicas del Proyecto Tunning para América Latina. Beneitone, Esquetini, González, Marty, Siufi y Wagenaar (eds.) (2007). *Tuning America Latina, Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. [http:// tuning.unideusto.org/tuningal/](http://tuning.unideusto.org/tuningal/).

Ver este cuadro de competencias nos lleva a pensar en la formación del profesional que está en las aulas, en el trabajo de formación y aprendizaje, evaluación que hacemos en la universidad y analizar nuestros planes docentes de forma transversal y completa, pero también nos lleva a plantear el trabajo entre varias asignaturas, a realizar proyectos cooperativos y a potenciar el trabajo de los equipos docentes, no sólo para que todos los profesores compartan metodologías, principios, estrategias o evaluación, sino sobre todo para que los estudiantes aprendan cómo se debe trabajar en educación para generar propuestas interesantes, motivadoras, significativas, funcionales, creativas e integradoras.

El Proyecto Tunning tampoco pretende sugerir, no constreñir, pretende crear un lenguaje común, pero tampoco cierra las posibilidades. Así por ejemplo, hay competencias que en tiempos de crisis tienen un valor fundamental para el sector educativo por ejemplo las referidas a ser emprendedor, adaptable, saber resolver satisfactoriamente los conflictos y mantener una actitud positiva o cuidar de la propia salud y la de los demás en situaciones de estrés creando un clima propicio para la educación y la comunicación. De ahí que entendamos que tenemos que utilizar las propuestas europeas como un marco para mejorar nuestras propuestas formativas.

Otro aspecto bien diferente es cómo se han desarrollado estos procesos de cambio y transformación en el marco de las universidades, cómo se han elaborado los planes docentes, cuál es el proceso de revisión y si esa revisión es por asignaturas o también hay una revisión global de la propuesta formativa. Así mismo ¿esos cambios institucionales fueron acompañados de cambios organizativos que facilitaron la innovación y el cambio de cultura en el marco de las universidades? ¿esos cambios institucionales son evidentes para estudiantes, docentes y ámbito profesional en el que desarrollan las prácticas los estudiantes? Dejamos ahí las preguntas para el debate y damos paso a la explicación de la metodología y el proceso de investigación que hemos seguido para analizar los planes docentes de las asignaturas de prácticas externas de las cuatro universidades participantes.

3. METODOLOGIA Y PROCESO DE INVESTIGACIÓN

3.1. DESCRIPCIÓN DEL PRACTICUM EN LAS CUATRO UNIVERSIDADES

En un primer lugar hemos analizado cuándo se realizan las prácticas externas a lo largo de los cuatro años de formación en cada una de las universidades. Este dato nos informa de cómo se ha valorado la relación entre teoría y práctica, formación académica y aprendizaje en el campo profesional. Así podemos observar que sólo en la UV se ofrecen prácticas en el primer curso de la titulación, que la UNILEON concentra las prácticas externas en los dos últimos cursos, que para el formato de prácticas externas no es igual en la titulación de educación infantil o en la educación primaria, aunque tengan similitudes, en ninguna de las universidades o que en la UNILEON se vincula más el practicum a la mención que en el resto de universidades.

Infantil	UNIOVI	UV	UNILEON	UB
1º curso		Practicum I (7,5 créd.)		
2º curso	Practicum I (8 cred.)			Practicum I (18 créd.)
3º curso	Practicum II (12 cred.)	Practicum II (16,5 créd.)	Practicum I de mención (20 créd.)	
4º curso	Practicum III (24 cred.)	Practicum III (21 créd.)	Practicum II de mención (22 créd.)	Practicum II (27 créd.)

Tabla 5. Créditos de practicum por curso en cada una de las cuatro universidades en Formación del Profesorado de Educación Infantil

Primaria	UNIOVI	UV	UNILEON	UB
1º curso		Practicum I (6 créd.)		
2º curso	Practicum I (8 cred.)			Practicum I (6 créd.)
3º curso	Practicum II (12 cred.)	Practicum II (16,5 créd.)	Practicum I de mención (20 créd.)	Practicum II (30 créd.)
4º curso	Practicum III (12 cred.) Practicum IV de mención (12 cred.)	Practicum III (22,5 créd.)	Practicum II de mención (22 créd.)	Practicum III mención (9 créd.)

Tabla 6. Créditos de practicum por curso en cada una de las cuatro universidades en Formación del Profesorado de Educación Primaria

Después de poner en los parámetros espacio-temporales la asignatura que es objeto de nuestro análisis, pasamos a hacer un análisis descriptivo del contenido de los planes docentes de cada una de las universidades.

Componentes del Plan Docente	UNIOVI	UV	UNILEON	UB
Competencias	Sí	Sí Grado Asignatura	Sí	Sí Transversales específicas
Resultados de Aprendizaje	Sí	Sí	Sí	No
Objetivos de aprendizaje	No	No	No	Sí Conocimientos Habilidades y destrezas Actitudes, valores y normas
Contenidos o bloques temáticos	Sí	Sí	Sí	Sí
Planificación o Horas estimadas de dedicación	Sí	Sí	Sí	Sí
Metodología y actividades formativas	Sí	Sí	Sí	Sí
Tutorías	Sí	Sí	Sí	Sí
Evaluación acreditativa de los aprendizajes	Sí	Sí	Sí	Sí
Bibliografía	Sí	No	Sí	Sí
Recomendaciones	Sí	Sí	Sí	Sí

Tabla 7. Componentes del Plan Docente de cada una de las universidades participantes en la investigación

En este punto del análisis ya pudimos elaborar una de nuestras primeras conclusiones. La relación entre las competencias y los resultados de aprendizaje no es clara y evidente. Partiendo de esta premisa, difícilmente vamos a encontrar que los resultados de aprendizaje y los métodos de evaluación estén alineados y se muestren en el plan docente.

3.2. CÓMO SE EVALÚAN LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE EN CADA UNA DE LAS UNIVERSIDADES

Después de la descripción y análisis que hemos hecho en el apartado anterior hemos analizado la relación entre las competencias y los resultados de aprendizaje para ver si hay una

correspondencia como en la que hemos mostrado en la tabla 3 para pasar al objetivo de nuestro trabajo describir cuáles **son las estrategias de evaluación que utilizamos para evaluar los resultados de aprendizaje de las prácticas externas en formación del profesorado de infantil y primaria.**

Centrándonos en esta cuestión presentamos en primer lugar el cuadro comparativo de la evaluación del practicum en cada una de las universidades. La primera tabla hace referencia a Formación del Profesorado de Educación Infantil y la segunda tabla a Formación del Profesorado de Educación Primaria.

Algunos aspectos que llaman la atención son los siguientes:

1. En los resultados de aprendizaje se hace referencia a ser consciente, profundizar, relacionar, etc. pero en la evaluación sólo se menciona que la evaluación de los aprendizajes será mediante un portafolios o memoria.
2. En los planes docentes no se concretan criterios de evaluación, solamente en la UV se hace referencia a ellos.
3. Sólo en la UNIOVI se vincula los productos o evidencias de aprendizaje con los resultados de aprendizaje.
4. La evaluación de aprendizajes coincide tanto en el Practicum I, como en el II o en el III en los planes docentes, aunque realidad sabemos que hay un diferente nivel de exigencia en los planes docentes no queda reflejado para el estudiante, ni para los centros que colaboran en el practicum.
5. Respecto a la implicación de los tutores de prácticas de los centros en la mayoría de las universidades se tiene en cuenta hasta un porcentaje de un 45%. Aunque cada universidad lo hace de formas distintas y no hemos trabajado con los criterios de evaluación que se envían a los centros. Así mismo en la UV en el primer periodo de prácticas no se considera pertinente que el profesor tutor intervenga en la evaluación.

Asignatura de Practicum	Evaluación	UB	UV	UNILEON	UNIOVI
1, 2	Avaluació continuada				
	L'assignatura és de caràcter presencial. L'assistència a les sessions de tutoria de la Facultat (matí o tarda) i a l'escola (en l'horari lectiu escolar) és obligatòria durant tota l'assignatura. L'avaluació és continuada i inclou una sola convocatòria. Es tenen presents les diferents activitats que ha dut a terme l'alumnat en diversos moments, amb diferents objectius i en diversos espais i valorades pels mestres tutors i els integrants dels equips docents. La qualificació final s'obté a partir de la valoració ponderada feta pel tutor de la Facultat a partir de les activitats dutes a terme a la Facultat i a l'escola de pràctiques: -Activitats dirigides i valorades pel tutor de la Facultat, 60%. - Valoració feta a partir del centre de pràctiques, 40 %.	x			
	Reavaluació				
	Es poden acollir a la reavaluació les persones que compleixin les següents 3 condicions: — Tenir els dos informes favorables, emesos pels tutors de cada centre (0-3 / 3-6), de l'estada a l'escola. — Haver assistit regularment als seminaris-tutories de la Facultat. — Haver presentat les evidències d'avaluació en les dates previstes i haver-ne suspès una o més d'una.	x			
1	Avaluació continuada		UV		
	La qualificació final derivarà del pes relatiu a l'hora de contemplar, entre uns altres, els següents criteris: • Assistència a reunions o seminaris sobre pràctiques (Requisit imprescindible). • Assistència i puntualitat en pràctiques (Requisit imprescindible). • Comportament i actitud professional en pràctiques (Requisit imprescindible). Presentació de documentació sol·licitada dins del termini i en la forma escaient (Requisit imprescindible) • Capacitat de descripció i exposició oral i escrita (Requisit imprescindible). Capacitat de diferenciar entre fets i opinions, de plantejar amb claredat i debatre les idees pròpies i de realitzar una anàlisi crítica fonamentada. • Capacitat d'utilitzar els recursos de la Biblioteca. Tenint en compte la durada i el sentit de caràcter introductori a la realitat escolar d'aquest primer període de pràctiques, no es considera pertinent que en l'avaluació intervinga necessàriament el possible professor-tutor de l'escola on es realitzen les pràctiques. Es recomana no centrar el "pes" de l'avaluació en un únic instrument de caràcter escrit com puga ser la memòria, diari de pràctiques, portafoli, etc. Des d'aquesta perspectiva, es considera la reunió en forma de seminari com un dels procediments probablement més idonis per a poder valorar competències tals com la capacitat d'expressar idees pròpies, descriure situacions, identificar problemes, etc.		X		
2	Avaluació continuada		UV		
	Aquesta qualificació final derivarà del pes relatiu a l'hora de contemplar, entre uns altres, els següents criteris: • Coneixement de l'estructura i organització del centre escolar.		X		

Asignatura de Practicum	Evaluación	UB	UV	UNILEON	UNIOVI
	<ul style="list-style-type: none"> • Coneixement del context social, econòmic i cultural en el qual se situa el centre escolar. • Disseny i participació en projectes i programes didactics <p>Es consideren d'especial importància les sessions de treball en forma de seminari que es convoquen per part dels professors tutors de la Universitat, doncs és, en aqueixos espais de debat, on d'una banda es pot propiciar una reflexió ordenada i fonamentada sobre el que s'està veient i fent al centre escolar i, per una altra, permet al tutor d'universitat prendre nota, mitjançant les intervencions dels estudiants, sobre el desenvolupament de determinades competències que, d'altra manera, seria difícil constatar. Així, doncs, es recomana no centrar el pes de l'avaluació en un únic instrument de caràcter escrit com puga ser l'informe, diari de pràctiques, portafoli, etc</p> <p>Resulta pertinent la participació a l'avaluació del mestre tutor que orienta les pràctiques des del centre escolar. Els aspectes que tradicionalment han estat valorats per part dels professionals dels centres són els referits a “assistència i puntualitat”, “integració en el centre o en el grup”, “relacions amb els alumnes i professors”, i també el “grau d'interès, iniciativa, motivació, creativitat...” o l'actitud “de col·laboració, participació i treball en equip”. Cadascun d'aqueixos aspectes, més que ser puntuat a través d'una escala a l'ús, mereixeria Xser analitzat qualitativament des de l'opinió experta del mestre o mestra del centre escolar que suposadament ha acompanyat l'estudiant en el seu període de pràctiques. Es recomana que, almenys per a l'avaluació del període de pràctiques, tinguera lloc una entrevista entre els dos tutors responsables del Practicum –el de la universitat i el de l'escola– l'objectiu de la qual seria el d'intercanviar i complementar la informació pertinent per a poder avaluar de forma més ajustada el domini de les competències per part de l'estudiant.</p>				
3	Avaluació continuada		UV		
	<p>Aquesta qualificació final derivarà del pes relatiu a l'hora de contemplar, entre uns altres, els següents criteris:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacitat de plantejar amb claredat i debatre les idees pròpies i de realitzar una anàlisi crítica fonamentada. • Participació activa en la vida del centre i de l'aula. • Resolució satisfactòria de problemes i situacions de caràcter professional. • Valoració del mestre o mestra tutor en el col·legi de pràctiques. • (Si escau) Valoracions d'altres professionals del col·legi de pràctiques. • Autoavaluació. 		X		
1, 2	Evaluación			UNILEON	
	Evidencias de aprendizaje sobre las conferencias: pruebas de ensayo y/ otras			X	
	Portafolios, informe reflexivo según guión de Prácticas			X	
	Hoja de evaluación completada por el tutor/a y coordinador/a de las prácticas del centro escolar.			X	
	<p>Para poder optar a la calificación final ponderada, el estudiante deberá haber superado cada una de las partes con una calificación mínima de 5.</p> <p>Segunda convocatoria ordinaria: se podrá volver a evaluar el 45% de la materia correspondiente a la elaboración de la Memoria/Informe.</p>			X	
1, 2	Evaluación				UNIOVI
	<p>Estancia en el centro:</p> <p>Observación y valoración de la participación del alumno en el aula y centro educativo, así como la práctica docente. 40%</p>				RA31.1-7; RA281-2
	<p>Formación específica para el Practicum:</p> <p>Asistencia, participación y aprovechamiento en seminarios, tutorías, talleres, foros y demás actividades vinculadas al</p>				RA31.1-7 RA281-2

Asignatura de Practicum	Evaluación	UB	UV	UNILEON	UNIOVI
	Practicum 20%				
	Trabajos: Elaboración y presentación de trabajos, proyectos, programaciones, informes 40%				RA26.1-7 RA281-2

Tabla 8. Cuadro comparativo de las estrategias de evaluación para evaluar los resultados de aprendizaje de las prácticas externas en el Grado de Formación del Profesorado de Educación Infantil

Asignatura de Practicum	Evaluación	UB	UV	UNILEON	UNIOVI
1, 2, 3	Evaluación continuada				
	L'assignatura és de caràcter presencial. L'assistència a les classes de la Facultat i a l'escola (en l'horari previst) és obligatòria durant tota l'assignatura. L'avaluació és continuada i amb una sola convocatòria, tenint presents les diferents activitats fetes per l'alumnat en diversos moments, amb diferents objectius i en diversos espais, i valorades pels mestres tutors del centre, el professorat de la Universitat i els integrants dels equips docents.	x			
	La qualificació final s'obté a partir de la valoració ponderada de tots els punts esmentats. El professorat de la Facultat és el responsable de qualificar l'assignatura, tenint en compte la següent distribució percentual: <ul style="list-style-type: none"> 60 %: valoració de la Facultat. 40 %: valoració de l'escola. Per aprovar l'assignatura és imprescindible tenir una valoració positiva en cadascuna de les dues valoracions. Els documents elaborats per l'alumnat, així com la resta d'informes avaluatius del professorat, s'han de recollir en un expedient personal que es pren com a punt de partida de l'assignatura Pràctiques II.	x			
1,2,3	Reavaluació				
	Poden optar a la reavaluació els alumnes suspesos, sempre que compleixin les condicions següents: <ul style="list-style-type: none"> a) Haver obtingut una avaluació positiva per part del centre. b) Haver assistit a les classes de la Facultat. c) Haver fet i haver presentat totes les activitats demanades pel professor en els terminis establerts. La reavaluació consisteix en la presentació de tasques que permetin recuperar els aspectes deficitaris del treball final. L'alumne que hagi superat l'assignatura no pot sol·licitar la reavaluació amb la finalitat d'apujar la nota.	X			
1,2,3	Evaluación		UV		
	Esta calificación final derivará del peso relativo a la hora de contemplar, entre otros, los siguientes criterios: <ul style="list-style-type: none"> Asistencia a reuniones o seminarios sobre prácticas (Requisito imprescindible). Asistencia y puntualidad en prácticas (Requisito imprescindible). Comportamiento y actitud profesional en prácticas (Requisito imprescindible). Presentación de documentación solicitada en tiempo y forma (Requisito imprescindible). 		X		

Asignatura de Practicum	Evaluación	UB	UV	UNILEON	UNIOVI
	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de descripción y exposición oral y escrita (Requisito imprescindible). • Capacidad de diseñar y desarrollar situaciones de aprendizaje acuerdos con los intereses y nivel evolutivo y académico del grupo de estudiantes. • Capacidad de relación con contenidos trabajados en las asignaturas del Grado cursadas hasta el momento, y también con hechos, noticias o situaciones de actualidad en relación con el mundo de la educación. • Capacidad de plantear con claridad y debatir las ideas propias y de realizar un análisis crítico fundamentada. • Participación activa en la vida del centro y del aula. • Resolución satisfactoria de problemas y situaciones de carácter profesional. • Valoración del maestro o maestra tutor en el colegio de prácticas. • (Si procede) Valoraciones de otras profesionales del colegio de prácticas. • Autoevaluación. 				
	<p>Se consideran de especial importancia las sesiones de trabajo en forma de seminario que se convocan por parte del profesor tutor de la Universidad, pues es en esos espacios de debate dónde, por un lado, se puede propiciar una reflexión ordenada y fundamentada sobre el que se está viendo y haciendo al centro escolar y, por otra, permite al tutor de universidad tomar nota, mediante las intervenciones de los estudiantes, sobre el desarrollo de determinadas competencias que, de otra manera, sería difícil de constatar. Así, pues, se recomienda, de nuevo, no centrar el peso de la evaluación en un único instrumento de carácter escrito cómo pueda ser el informe, diario de prácticas, portafolio, fòrum, etc.</p> <p>Por otra parte, resulta especialmente pertinente la participación en la evaluación del maestro o maestra que orienta las prácticas en el aula dónde se vivirá gran parte del periodo de prácticas. La forma en que el estudiante se ha desarrollado en el aula, cómo ha evolucionado en su forma de enfrentarse a problemas y situaciones, etc., difícilmente puede ser evidenciado ni a través de un informe, por voluminoso y completo que sea, ni a través de una encuesta al maestro o maestra del centro escolar. Es recomendable que, al menos para la evaluación del periodo de prácticas, tuviera lugar una entrevista entre los dos tutores responsables de prácticas –el de la universidad y el de la escuela- el objetivo de la cual sería intercambiar y complementar la información pertinente para poder evaluar de forma más ajustada el dominio de las competencias por parte del estudiante</p> <p>Con respecto a la solicitud de documentación escrita al estudiante, más que centrarla en la elaboración de un macrodocumento final, que probablemente implicaría una dedicación y esfuerzo en un periodo que podría coincidir con la realización del TFG, se centrara, si se considera pertinente, en la entrega de documentos puntuales que respondieran más a la continuidad de la evaluación que a su carácter finalista.</p> <p>Respecto a la autoevaluación, podemos entenderla como la imagen que de sí mismo tiene el estudiante como futuro profesional, incluyendo su capacidad de autocrítica y sus posibilidades de desarrollo profesional. El espacio de debate y reflexión que propicia el seminario sobre las prácticas seguramente es el mejor contexto para valorar el conocimiento ajustado que de sí mismo tiene el estudiante como maestro.</p>		X		
1	Evaluación			UNILEON	
	El aprendizaje de los contenidos será evaluado por los profesores de la asignatura mediante un informe o memoria final. 10%			X	
	El aprendizaje de los contenidos será evaluado por los profesores de la asignatura mediante evidencias de aprendizaje. 10%			X	
	El aprendizaje de los contenidos será evaluado por los profesores de la asignatura mediante un informe o memoria final.			X	

Asignatura de Practicum	Evaluación	UB	UV	UNILEON	UNIOVI
	35%				
	El aprendizaje será evaluado por los tutores de los centros educativos 45%			X	
	Para poder optar a la calificación final ponderada el estudiante deberá haber superado cada una de las partes con una calificación mínima de 5.			X	
	Segunda convocatoria: En la segunda convocatoria sólo podrá volver a evaluarse el 55% de la materia, correspondiente a las actividades valoradas por los profesores de la asignatura.			X	
2	Evaluación			UNILEON	
	Evidencias de aprendizaje/tareas 10%			X	
	Informe/Memoria/Tareas 45%			X	
	Hoja de evaluación completada por tutor y coordinador de prácticas 45%			X	
	Para poder optar a la calificación final ponderada el estudiante deberá de haber superado cada una de las partes con una calificación mínima de 5 puntos.			X	
	En la segunda convocatoria ordinaria podrá volver a evaluarse el 45% de la materia, correspondiente a la elaboración de la Memoria/Informe.			X	
1,2,3	Evaluación				UNIOVI
	Estancia en el centro: Observación y valoración de la participación del alumno en el aula y centro educativo, así como la práctica docente. 40%				RA31.1-7; RA281-2
	Formación específica para el Practicum: Asistencia, participación y aprovechamiento en seminarios, tutorías, talleres, foros y demás actividades vinculadas al Practicum 20%				RA31.1-7 RA281-2
	Trabajos: Elaboración y presentación de trabajos, proyectos, programaciones, informes 40%				RA26.1-7 RA281-2
4	Evaluación				UNIOVI
	Estancia en el centro: Observación y valoración de la participación del alumno en el aula y centro educativo, así como la práctica docente. 40%				RA31.1-7;RA25.1-8
	Formación específica para el Practicum: Asistencia, participación y aprovechamiento en seminarios, tutorías, talleres, foros y demás actividades vinculadas al Practicum 20%				RA31.1-7;RA25.1-8
	Trabajos: Elaboración y presentación de trabajos, proyectos, programaciones, informes 40%				RA31.1-7;RA25.1-8

Tabla 9. Cuadro comparativo de las estrategias de evaluación para evaluar los resultados de aprendizaje de las prácticas externas en el Grado de Formación del Profesorado de Educación Infantil

4. CONCLUSIONES Y APORTACIONES PARA LA MEJORA Y LA INNOVACIÓN DOCENTE Y EL APRENDIZAJE UNIVERSITARIO DE LOS FUTUROS DOCENTES

Del trabajo de investigación sobre nuestra propia práctica y sobre nuestros propios planes docentes, porque todos somos profesores y equipos docentes implicados en el practicum, después de la evaluación, aportar algunos datos concluyentes, pero sobre todo, hacer aportaciones para la mejora y la innovación docente y sobre todo para el aprendizaje de los estudiantes.

En relación al proceso de investigación, al trabajo de equipo que hemos realizado en el seno de nuestra propia universidad y en relación al trabajo de XINTERCOMP, destacamos las siguientes conclusiones o aportaciones:

1. La discusión conceptual y el recorrido que hemos hecho como equipo de investigación se corresponde con el proceso que pretenden impulsar EEES y EQF.
2. Analizar las propuestas de practicum desde una perspectiva positiva nos ha llevado a ser conscientes de cómo damos a conocer nuestra propuesta formativa y en qué términos podemos mejorarla. Podríamos excusarnos en que los planes docentes dan poca información sobre los RA, la metodología o la evaluación de los RA, pero en realidad es nuestra forma de comunicarnos tanto con los estudiantes y es nuestra imagen institucional.
3. En el proceso de investigación evaluativo hemos discutido mucho sobre los términos de competencia, RA y objetivos de aprendizaje, lo que pone de manifiesto la necesidad de crear una cultura institucional de los procesos de diseño y planificación docente.
4. ¿La disparidad entre teoría (EEES, EQF, Proyecto Tunning) y prácticas (planes docentes analizados) de qué nos informa? Podríamos dejar esta pregunta abierta para el debate, no obstante, desde una visión positiva y constructiva apuntamos a la idea de que es necesario planificar y diseñar desde la globalidad de la titulación, que es necesario introducirse en la dinámica y la gramática del diseño, que los equipos docentes y las universidades han asumido unas propuestas de mejora que no se han hecho propias por falta de tiempo, de formación, de estructuras académicas adecuadas o porque la propia universidad no es capaz de adaptarse a los cambios que se exigen a nivel europeo.
5. El elaborar un productos finales, artículos, comunicaciones ha servido al grupo de investigación como elemento movilizador para organizarnos por equipos, repartirnos el trabajo, trabajar en red, intercambiar información y constituirnos como XINTERCOMP (Xarxa d'INTERUniversitària de Competències –en catalán–, Red Interuniversitaria de Competencias –en castellano–)
6. Liderar una red de investigación sobre el practicum ha supuesto idas y venidas, crear sinergias, animar, repartir energías y materiales y pensar globalmente. Este liderazgo ha sido compartido y todos los miembros del equipo hemos trabajado autónomamente.

7. Respecto al diseño de planes docentes, el análisis comparativo de las estrategias de evaluación de los resultados de aprendizaje. En primer lugar explicitar que en un primer momento el equipo se desánimo porque no encontramos la coherencia, la claridad, la alineación que esperábamos encontrar entre competencias, resultados de aprendizaje y las estrategias metodológicas para aprender, enseñar y evaluar los resultados de aprendizaje. No obstante el proceso de investigación nos lleva a concluir y hacer las siguientes aportaciones.
8. Planificar pensando en resultados de aprendizaje cambia significativamente el proceso de enseñanza aprendizaje y el proceso de comunicación y de evaluación de los aprendizajes. La coherencia entre resultados de aprendizaje y las metodologías o los procesos de evaluación acreditativa de estos resultados de aprendizaje deben quedar reflejados en el Plan Docente de la asignatura porque es nuestro elemento de comunicación con los estudiantes y de cara a la comunidad científica y el ámbito profesional.
9. Los planes docentes no aportan toda la información que deberían y creemos que tanto desde el marco teórico como con el análisis presentado las universidades podrán mejorar sus planes docentes.
10. Respecto a las limitaciones, señalar que los planes docentes con objeto de ser publicados en la web se vuelcan en unos aplicativos que puede ser que no sean suficientemente ágiles o que no reflejan la forma de trabajar del profesorado. No obstante, consideramos que no puede ser una manera de justificarse.
11. Algunas universidades utilizan guías docentes, plantillas de evaluación, criterios de evaluación internos de los equipos docentes en los que pudiera ser más fácil observar la alineación entre competencias, resultados de aprendizajes, metodologías y evaluación. No obstante, el elemento de comunicación con los estudiantes y la comunidad académica y profesional es el plan docente y por eso insistimos en la mejora.
12. Respecto a los centros de prácticas y los tutores sería bueno poder implicarlos no sólo en la evaluación, sino también en el diseño, en la planificación de aprendizajes e iniciar realmente un proceso de comunicación académico-profesional que tenga implicaciones tanto para la universidad como para las personas involucradas en las prácticas externas. Del análisis de los planes docentes se concluye que existen diferentes perspectivas de la función del practicum en la titulación, así como de la participación de los centros y los tutores que acogen a nuestros estudiantes.

Sin duda alguna concluimos que es posible mejorar la claridad con la que se expresan los resultados de aprendizaje y alinearlos con el Marco Español de Cualificaciones y que este es el trabajo que deben realizar Consejos de Estudios y Jefes de Estudios de cada una de las Titulaciones. Procurando la claridad en el planteamiento evaluador, la información que se facilita a los estudiantes, el rigor y el consenso institucional de una misma cultura del diseño y la planificación docente, la tutorización y el seguimiento de los estudiantes desde el inicio de la formación docente hasta la finalización de los estudios para velar por sus competencias.

“El optimista tiene siempre un proyecto, el pesimista una excusa”. (Anónimo)

“Si no estamos preparados para cometer errores, jamás seremos capaces de generar algo original” (Sir Ken Robinson).

Acabamos esta comunicación con dos citas, la primera anónima, que nos sitúa en el optimismo y en el cambio y la mejora educativa. La segunda cita de Sir Ken Robinson nos sitúa en el diseño, la experimentación, el ensayo y error que nos permite aprender, generar un buen proyecto.

5. PLANES DOCENTES ANALIZADOS

Primaria	UNIOVI	UV	UNILEON	UB
1º		https://goo.gl/6M0Brt		
2º	http://ves.cat/md0			http://goo.gl/I0XZMv
3º	http://goo.gl/QOz49E	https://goo.gl/1MGzuJ	https://goo.gl/tjceca https://goo.gl/jcU93e https://goo.gl/h6LKuc https://goo.gl/wufY4i https://goo.gl/0rxCKZ https://goo.gl/ROkFil	http://goo.gl/nMOKKV
4º	http://goo.gl/CtkZF2	https://goo.gl/DmWobd	https://goo.gl/KfIF5k https://goo.gl/h63Kd6 https://goo.gl/btsHAL https://goo.gl/q1ULb7	http://goo.gl/YhrfRw http://goo.gl/R4wdrR http://goo.gl/QvJmNm http://goo.gl/fSD0VA http://goo.gl/y7Dx6p http://goo.gl/bPbNs0 http://goo.gl/s1QDr7

Infantil	UNIOVI	UV	UNILEON	UB
1º		https://goo.gl/kaKJMg		
2º	http://goo.gl/cVDP9d			http://goo.gl/2Q87Nf
3º	http://goo.gl/XP7XYz	https://goo.gl/dm13Kw	https://goo.gl/B41bZb	
4º	http://goo.gl/6yH97R	https://goo.gl/tmTrIE	https://goo.gl/3tNLK9	http://goo.gl/VDWn3d

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). (2004a). *Libro Blanco: Título de Grado en Magisterio. Volumen 2*. Retrieved from http://www.aneca.es/var/media/150408/libroblanco_jun05_magisterio2.pdf

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). (2004b). *Libro Blanco: Título de Grado en Magisterio. Volumen 1*. Retrieved from http://www.aneca.es/var/media/150404/libroblanco_jun05_magisterio1.pdf

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). (2013). *Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados del aprendizaje*. Madrid: ANECA. Retrieved from [aneca.es](http://www.aneca.es)

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), & Ministerio de Educación, C. y D. (2015). *The four dimensions of Learning Outcomes. Seminar on*

the implementation of Learning Outcomes in the higher education system in Spain from an international perspective.

Alòs Lladó, M., Rajadell, N., & Aneas Álvarez, M. A. (2015, April 27). Informe pràcticum pedagogia 2015. Retrieved from <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/65231>

Álvarez Arregui, E., Iglesias García, M. T., & García Rodríguez, M. S. (2008). Desarrollo de competencias en el Prácticum de Magisterio. *Aula Abierta*, 36(1), 65–78. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/biblioremot.uvic.cat/servlet/articulo?codigo=2856083>

Aportes de L. Stenhouse a la reflexión sobre curriculum. (2003). *Docencia*, (21), 28–37.

Bayod, J. M. (2015). Two currencies , no exchange rate. In *The four dimensions of Learning Outcomes. Seminar on the implementation of Learning Outcomes in the higher education system in Spain from an international perspective*. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación; Ministerio de Cultura, Educación y Deporte.

Bradley, C. (2005). The Four Dimensions of Learning Outcomes: The ENAEE (Professional) view. In *The four dimensions of Learning Outcomes. Seminar on the implementation of Learning Outcomes in the higher education system in Spain from an international perspective* (pp. 201–220). Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación; Ministerio de Cultura, Educación y Deporte.

Cabrera, F. A., & Bordas, I. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. *Revista Española de Pedagogía*, 59(218), 25–48. Retrieved from http://www.revistaeducacion.mec.es/re337/re337_11.pdf

Churches, A. (2013). Taxonomía de bloom para la era digital. Retrieved from www.eduteka.org/TaxonomiaBloomdigital.php

Coiduras, J., Gervais, G., & Correa, E. (2009). El contexto escolar como escenario de educación superior en la formación de docentes. El prácticum en Quebec como modelo para reflexionar ante las nuevas titulaciones de grado. *Educator*, 44, 11–29. Retrieved from <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn44p11.pdf>

European Qualifications Framework, Education and Culture DG, Life Learning Programme, & CEDEFOP European Centre for the Development of Vocational Training. (2011). *Using Learning Outcomes: European Qualifications Frameworks Series: Note 4*. Luxembourg. Retrieved from http://www.aic.lv/bolona/Latvija/Sem_latv/LO/oldsem/Edinburgh/S_Adam_Bacgrerep_presentation.pdf

Final, I. (2006). *Tuning Educational Structures in Europe: II. La contribución de las universidades al proceso de Bolonia: Informe Final*. (J. González & R. Wagenaar, Eds.). Bilbao: Universidad de Deusto; Universidad de Groningen. Retrieved from <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/tuning/tuning04.pdf>

González, J. (Coord. ., & Wagenaar, R. (Coord. . (2008). *La contribución de las Universidades al proceso de Bolonia - Una introducción*. Retrieved from <http://www.deusto-publicaciones.es/index.php/main/libro/843/es>

Gonzalez, J., & Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe final. Fase uno*. (J. (Coord. . González & R. (Coord. . Wagenaar, Eds.). Bilbao: Universidad de Deusto; Universidad de Groningen.

González Sanmamed, M., & Fuentes Abeledo, E. X. (2011). El Practicum en el aprendizaje de la profesión de docente. *Revista de Educación*, 47–70.

- Gual, A. (2010). El mapa de competencias a adquirir. *Educación Médica*, 13(Supl 1), 37–44. <http://doi.org/10.4321/S1575-18132010000500008>
- Kelo, M. (2015). Learning outcomes and the EHEA reform agenda. In *The four dimensions of Learning Outcomes. Seminar on the implementation of Learning Outcomes in the higher education system in Spain from an international perspective*. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación; Ministerio de Cultura, Educación y Deporte.
- Kennedy, D. (2011). Using Learning Outcomes in Teaching, Learning and Assessment . Oslo: Seminar for Bologna and Higher Education Reform Experts . Retrieved from <http://www.ait.ie/media/AthloneIT/formsanddocuments/Linking-Learning-Outcomes,-Teaching-and-Learning-Activities-and-Assessment.pdf>
- Kraiger, K., Ford, J. K., & Salas, E. (1993). Application of Cognitives, Skill-Based, and Affective Theories of Learning Outcomes to New Methods of Training Evaluation. *Journal of Applied Psychology*, 78(2), 311–328.
- Latorre Medina, M. J. (2007). El potencial formativo del prácticum: cambio en las creencias que sobre la enseñanza práctica poseen los futuros maestros. *Revista de Educación*, 343, 249–273.
- Llavori, R., & Harris, N. (2015). Realities and priorities – looking back. In *The four dimensions of Learning Outcomes. Seminar on the implementation of Learning Outcomes in the higher education system in Spain from an international perspective*. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación; Ministerio de Cultura, Educación y Deporte.
- Loughran, J. J. (2002). Effective Reflective Practice: In Search of Meaning in Learning about Teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(1), 33–43. <http://doi.org/10.1177/0022487102053001004>
- Luisa, M., & Moreno, R. (2006). De la Evaluación a la Formación de Competencias Genéricas : Aproximación a un Modelo. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 7(2), 33–48.
- Marco Europeo de Cualificaciones, & DG Educación y Cultura. (2009a). *El Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente*. Madrid: MEC. Retrieved from <http://www.mecd.gob.es/dctm/mecu/files/eqfniveleses.pdf?documentId=0901e72b80d5c46e>
- Marco Europeo de Cualificaciones, & DG Educación y Cultura. (2009b). *El Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente (EQF)*. Madrid. Retrieved from <http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc44.en.htm>
- Montaño, A. (Ed. . (2013). Educación Superior en América Latina: reflexiones y perspectivas en Educación.
- Montaño López, A. M. (2014). Meta-perfil del área de Educación. In P. Beneitone, J. González, & R. Wagenaar (Eds.), *Tuning: América Latina: 2 Meta-perfiles y perfiles: una nueva aproximación para las titulaciones en América Latina* (pp. 79–88). Bilbao: Universidad de Deusto. Retrieved from <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/tuning/tuning71.pdf>
- Moril Valle, R., Ballester Pont, L., & Martínez Fernández, J. (2012). Introducción de las matrices de valoración analítica en el proceso de evaluación del Practicum de los Grados de Infantil y de Primaria. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 251–271.

- Nacional, A. N. (2015). Contributing to the implementation of the EHEA reforms : the HERE-ES Project. In *The four dimensions of Learning Outcomes. Seminar on the implementation of Learning Outcomes in the higher education system in Spain from an international perspective*. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación; Ministerio de Cultura, Educación y Deporte.
- Navío Gámez, A. (2005). Propuestas Conceptuales en torno a la Competencia Profesional. *Revista de Educación*, 337, 213–234. Retrieved from http://www.revistaeducacion.mec.es/re337/re337_11.pdf
- Outcomes, L. (2015). Session 1. Depth: Theory and practice Forcing theory into practice or the other way around? In *The four dimensions of Learning Outcomes. Seminar on the implementation of Learning Outcomes in the higher education system in Spain from an international perspective*.
- Rajadell Puiggròs, N., Millan Guasch, M. D., & Noguera Pigem, E. (2014). El practicum al Grau de Pedagogia: mapatge, simulació i immersió. *Revista CIDUI*, 1–13. Retrieved from <http://www.cidui.org/revistacidui/index.php/cidui/article/viewFile/545/526>
- Rodríguez, M. (2005). Las demandas sociales y el mercado laboral ante la integración europea del conocimiento universitario. *Cuadernos de Integración Europea*, (2), 54–68.
- Union, E. (2008). Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning. *Official Journal of the European Union*, 20. <http://doi.org/10.2766/14352>
- Vendrell, E. (2015). Learning Outcomes: Landing the accreditation procedure. The UPV experience. In *The four dimensions of Learning Outcomes. Seminar on the implementation of Learning Outcomes in the higher education system in Spain from an international perspective*. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación; Ministerio de Cultura, Educación y Deporte.
- Vilà Baños, R., Aneas Álvarez, M. A., Burguet i Arfelis, Marta, 1968-, Rajadell, N., Millan i Guasch, M. D., & Noguera Pigem, E. (2013). *Praxis. El Pràcticum al Grau de Pedagogia: mapa, simulació i immersió*. Retrieved from <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/47897>
- Vilà-Baños, R., Aneas Álvarez, A., & Rajadell Puiggròs, N. (2014). L'avaluació de competències de l'alumnat a les pràctiques externes: les perspectives de tots els agents implicats en les Pràctiques Externes del Grau de Pedagogia de la Universitat de Barcelona. *Revista CIDUI*, 1–12. Retrieved from <http://www.cidui.org/revista-cidui12/index.php/cidui/article/viewFile/799/769>
- Westergard Andersen, S. (n.d.). Height: Local and International Accreditation and Qualifications , Denmark. In *The four dimensions of Learning Outcomes. Seminar on the implementation of Learning Outcomes in the higher education system in Spain from an international perspective* (pp. 1–37). Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación; Ministerio de Cultura, Educación y Deporte.

Núria Lorenzo Ramírez

Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Universidad de Barcelona.

E-mail: nuria.lorenzo@ub.edu

Endereço: Facultad de Pedagogía - Campus Mundet, Edifici Llevant, 2a planta, Passeig de la Vall d'Hebron, 171, 08035 Barcelona

Benet Castillejos Segura

Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Universidad de Barcelona.

E-mail: benetcastillejos@ub.edu

Endereço: Facultad de Pedagogía - Campus Mundet, Edifici Llevant, 2a planta, Passeig de la Vall d'Hebron, 171, 08035 Barcelona